

# LIBERTAD DE ENSEÑANZA

## SUS FUNDAMENTOS NATURALES

**TESIS.** — Para ningún católico es un secreto que el monopolio docente del Estado, en todas las épocas y en todos los países, desde los tiempos de Juliano el Apóstata, hasta nuestros días, al imponer su patronato, con textos, programas y títulos, se ha propuesto exclusivamente arrancar de la Iglesia de Cristo la niñez y la juventud, para criarlas en el indiferentismo y despeñarlas en la impiedad, con lo que los derechos naturales del niño quedan esencialmente lesionados.

### Desarrollo

*Los derechos del Niño.* — La fórmula es moderna, casi contemporánea; pero su contenido es muy antiguo. Hoy, después de veinte siglos de Cristianismo, nadie se atreverá a negar en serio los derechos del niño. Se podrá discutir acerca de su fundamento, su naturaleza y su alcance; pero todos, católicos y heterodoxos, los de la derecha y los de la izquierda, están acordes en afirmarlos y proclamarlos, como un apotegma incontrovertible; más aun: como un principio consagrado en el Derecho Internacional, por la Sociedad de las Naciones, en sesión del 26 de septiembre de 1924.

Los Derechos del niño forman ya parte del conjunto de derechos humanos, esenciales a su personalidad, en su existencia, en su desarrollo y en su posible perfección; pertenecen a los hoy llamados Derechos Internacionales del hombre, elevados a la categoría de dogmas jurídicos por los grandes maestros <sup>(1)</sup> y por las más autorizadas instituciones de Derecho Internacional, como la Academia Diplomática Internacional <sup>(2)</sup> y el Instituto de Derecho Internacional <sup>(3)</sup> y aun por la misma Sociedad de las Naciones, en los Tratados de la post-guerra, impuestos a determinados Estados, en favor de las minorías étnicas, religiosas e idiomáticas. <sup>(4)</sup>

Se trata, pues, de derechos inherentes a la personalidad humana, que se ciernen sobre la diversidad de naciones y se sobreponen al poder del Estado mismo; violarlos constituiría un atropello a los atributos humanos y reclamaría en justicia una intervención internacional. <sup>(5)</sup>

En realidad, los derechos del niño son los fundamentos y la delimitación de los derechos y funciones docentes de la familia y del Estado.

(1) Pollitis, *Les nouvelles tendances de Droit international* (París, 1927), capítulo II, *La position de l'individu dans l'ordre international*.

(2) La Academia Diplomática Internacional, en sesión de 8 de noviembre de 1928, aprobó la resolución siguiente: «Todos los habitantes de un Estado tienen derecho a la plena y entera protección de su vida y libertad.»

(3) El Instituto de Derecho Internacional, en la sesión de Nueva York, del 12 de octubre de 1929, presidida por James Brown, aprobó, por 45 votos contra 11, la declaración de los Derechos Internacionales del hombre, cuyo artículo primero es como sigue: «Es deber de todo estado reconocer a todos los individuos el derecho igual a la vida, a la libertad, a la propiedad, y de concederles a todos, en su territorio, plena y entera protección de ese derecho, sin distinción de nacionalidad, sexo, raza, lengua y religión.»

(4) Tratados de Versalles (28 de junio de 1919), artículos 8-10; Saint-Germain (10 de septiembre de 1919), artículo 68; Neuilly (27 noviembre de 1919), artículo 55; Trianon (4 de julio de 1919), artículo 6; Sevres (10 de agosto de 1920), artículos 147 y 148.

(5) Según el artículo 38 del Reglamento del Tribunal de La Haya, cuyo Protocolo han reconocido casi todas las naciones civilizadas del mundo: «El Tribunal debe aplicar las convenciones internacionales, generales y particulares, que establezcan reglas conocidas por los Estados en litigio, la costumbre internacional, los principios generales de derecho internacional, la jurisprudencia, la doctrina, como medios subsidiarios, para deducir reglas de derecho internacional.»

El punto de partida de toda discusión relativa a los derechos de la familia y del Estado en materia de educación es saber a quiénes y en qué medida puede exigir el niño que conviertan en realidad plena, mediante un desarrollo armónico y general, las virtualidades físicas, intelectuales y morales que su naturaleza humana encierra, hasta hacer de él un hombre cabal y completo, o lo que es lo mismo, conocer a quiénes incumbe el deber de educarlo, de conducirlo a través de los vagidos de su inteligencia, de su corazón, de su carne y de su conciencia, hasta el momento de su feliz y conveniente ingreso en la vida y esfera sociales (6). Porque es indudable que cuanto mayor sea el derecho del niño, en razón de su naturaleza, de que en su favor se ejerza el deber familiar y la tutela del Estado, tanto mayor será también el derecho de los padres y del Estado a intervenir en su educación, ya que los derechos son correlativos a los deberes.

Así, pues, antes de entrar a fondo en el tema de los derechos del niño, conviene delinear su personalidad. ¿Qué es el niño respecto de la familia? ¿Qué es el niño respecto del Estado?

## Personalidad del niño en el paganismo

Las sociedades anteriores al Cristianismo no reconocían al niño derecho alguno. La sabiduría pagana veía en la niñez una condición inferior, una impersonalidad, una desvalorización social. El niño, a los ojos de los legisladores de la antigüedad, no tenía ni podía tener ningún derecho, porque, como todo ser débil, no era más una cosa del que poseía la

---

(6) Sertillanges: *La Familia y el Estado en la educación*, versión castellana de Gonzáles Carreño, página 23.



fuerza. En Grecia, sobre todo en Esparta, era una cosa de la República; en Roma, una cosa del padre de familia.

En Esparta, el niño, apenas nace, deja de pertenecer a sus padres, para ser propiedad del Estado. «Al salir del seno de su madre, el pequeñuelo espartano cae en las manos del Estado: el padre tiene que ir a presentarlo al Lescon, lugar de reunión de los ancianos. En vano intentaría salvar a su hijo; si los ancianos lo encuentran enclenque o mal constituido, lo arrojan desde la cima del Taijeto. Después de este terrible reconocimiento de aquellos que deben ser sus miembros, el Estado devuelve el hijo a su madre, y se lo deja hasta los siete años; al llegar a esta edad, lo vuelve a recoger, para no abandonarlo más; la vida del niño, desde este momento, no es más que un largo aprendizaje de paciencia, de sobriedad y hasta de dolor». (7)

En Roma, el niño pertenece por entero al pater familias. «Padre, marido, dueño, pontífice, el pater familias romano es rey en su hogar doméstico, ante cuyo umbral la ley se detiene y se inclina. En él es soberano absoluto, pues tiene derecho de vida y muerte (*jus vitae et necis*), sobre todos los que allí moran (8). Este derecho formidable comienza a ejercerlo sobre sus hijos en el mismo día de su nacimiento. No está obligado, como el padre espartano, a presentar el recién nacido a los ancianos; aquí es él mismo quien juzga. El niño, apenas nace, debe ser extendido en el suelo, a los pies de su padre y juez; si éste lo levanta, vivirá; si no, será expuesto en la esquina de una encrucijada, para ser presa de los animales o de los mercaderes de esclavos. Esta bárbara costumbre llega de tal manera a connaturalizarse con las costumbres romanas, que perdura aun en tiempo de los Césares, y sigue en vigor bajo el imperio de Claudio. Todavía se señala en Roma, la Roma de los Césares, cerca del Adventino, un lugar, el Velabro, donde, en la noche, se depositan los niños recién nacidos, rechazados por sus padres.

(7) Víctor Duruy: *Histoire des Grecs*, I, pág. 317.

(8) Gai, I, 55: «*Quod jus proprium civium Romanorum est, fere enim nulli alii sunt homines qui talem in filios suos habeant potestatem qualem nos habemus*».

Dueño soberano del niño en su nacimiento, el padre continuará siéndolo siempre, aun después de haber emancipado a su hijo, y aunque éste haya vestido la toga viril, o llegado a ser magistrado, o conseguido lo más altos cargos del Estado.

Nada tan formidable como esta opresora dictadura doméstica.

«Libre según el derecho público, el niño no lo es según el derecho privado. Cualesquiera sean su edad y sus dignidades, los hijos permanecen bajo la potestad del padre, el cual, dueño de ellos, como lo es de los esclavos y de sus demás bienes, puede romper aun sus más caros afectos, y hasta la nueva familia que se hubieran creado. Si al casar a una hija, el padre no la ha emancipado o sometido a la autoridad del esposo, puede disolver a su gusto la unión, a que en un principio había accedido. <sup>(9)</sup>. La paternidad romana era un derecho de propiedad, a la manera de una magistratura doméstica.»

«La potestad paterna duraba hasta la muerte de aquel que estaba de ella investido, y se extendía a todos los descendientes en línea directa. El derecho de vida y muerte que el padre tenía sobre sus hijos en su nacimiento, lo conservaba sobre ellos, aunque fueran adultos y hasta magistrados. En caso de crimen podía juzgar, excluyendo a los tribunales públicos; la severidad de las costumbres garantizaba el castigo del culpable, al mismo tiempo que los sentimientos de la naturaleza impedían el abuso» <sup>(10)</sup>.

Y este derecho no tenía nada de teórico: en tiempos del imperio, y aun bajo los Antoninos, se ven a algunos padres pronunciar sentencia capital contra sus hijos, y a veces convertirse en sus ejecutores, y si la conciencia pública se subleva, los asesinos, sin embargo, no son perseguidos. Es preciso esperar hasta el siglo III de la Era cristiana, para que la autoridad paterna sea limitada y para que, en caso de

(9) Paulus Sentent, V, 6, 15; Ulpianus, fr. I, 5.º de lib. exhib., XLIII, 30.

(10) Víctor Duruy: Histoire des Romains (Paris, 1883), V, pág. 248.

crimen del hijo, su padre tenga simplemente el derecho de entregarlo a los magistrados, reclamando su castigo.

El hijo no tiene nada en propiedad <sup>(11)</sup>; no ya su libertad y sus bienes, ni siquiera su existencia. Su padre puede venderlo, como puede vender sus esclavos y su ganado. De la misma manera que el esclavo adquiere para su dueño, el hijo adquiere para su padre. El no puede tener, en vida de éste, ninguna fortuna personal; no hay excepción nada más que para el peculio ganado por él, ya sea en la guerra, ya en funciones públicas <sup>(12)</sup>. Las deudas del hijo no obligan al padre; pero le hacen responsable de sus delitos ante aquellos a quienes ha perjudicado, y puede, a manera de indemnización, entregarles en mancipio el hijo (noxales acciones, noxas dare). <sup>(13)</sup>

## Personalidad del niño en el Cristianismo

El Cristianismo, que opera en todos los órdenes la revolución más radical, profunda y saludable que registra la Historia, se deja sentir también hondamente en la educación. En ninguna parte se ha prescripto en términos tan formales y conmovedores el respeto a la personalidad del niño, como en el Evangelio.

Jesús muestra su predilección a los niños, no por simple sentimiento de ternura, parecido al nuestro; ni de protección a su debilidad, sino por razones de alta economía divina, de la nueva organización espiritual, que El venía a establecer sobre la tierra. Ama a los niños, manda que se

---

(11) Gai, II, 87: «Igitur quod liberi nostri, quos in potestate habemus item quod servi nostri mancipio accipiunt, vel ex traditione nanciscuntur, sive quid stipulentur, vel ex aliquabet causa adquirunt, id nobis acquiritur: ipse enim, qui in potestate nostra est, nihil suum habere potest».

(12) Macer. fr. II, de castrensi pecul, XLIX, 17.

(13) Gai, I, 140; IV, 75.



acerquen a El, los llama, los atrae hacia sí, porque son objeto de las predilecciones del Padre celestial; los niños son de Dios: «Dejad que los niños se acerquen a mí, porque de ellos es el reino de los cielos» (14), y porque son de Dios, el Padre celestial derrama su luz esplendorosa en el alma de los niños, en tanto que a los sabios engreídos los deja en tinieblas. «Te doy gracias, oh Padre, Señor del Cielo y de la Tierra, porque escondiste estas cosas a los sabios y las descubriste a los niños» (15). ¿Qué cosas? La Divina Nueva, la Sabiduría Infinita, los misterios del reino de los cielos. Para comprenderlas y ponerlas en práctica y así alcanzar un día la Gloria, es menester imitar las virtudes: el candor, la sencillez, la docilidad, la inocencia y la pureza que se reflejan en el alma de los niños, como el sol en las límpidas aguas de un lago; es indispensable hacerse niños, por la renuncia voluntaria de todas las codicias y concupiscencias, de lo que se ha llamado sabiduría humana, poderío humano; he aquí el modelo que Jesús propone a los hombres. «En verdad os digo: si no os volviereis y fuereis como niños, no entraréis en el reino de los cielos». (16). De esta suerte la personalidad del niño adquiere, en los labios del Divino Maestro, un valor y un relieve de grandeza superior a todas las grandezas y valores humanos. «Mirad que no tengáis en poco a uno de estos pequeñuelos, porque os digo que sus ángeles en el cielo ven siempre la cara de mi Padre celestial». (17) Más aun: la grandeza de la personalidad del niño, proclamada por Jesús, va a culminar en la grandeza de su misma persona. «El que recibiere a un niño en mi nombre, a Mí me recibe». (18). No es, pues, extraño que pronuncie los más terribles anatemas contra los que escandalizan a uno sólo de los pequeñuelos. «El que escandalizare a uno de estos pequeñuelos, los niños que rodeaban a Jesús, que en

---

(14) S. Luc., XVIII, 16, S. Marc., X, 14.

(15) S. Luc., X, 21, S. Mat., XI, 25.

(16) S. Marc., X, 15.

(17) S. Mat., XVIII, 10.

(18) S. Marc., IX, 36.

Mí creen, mejor fuera que colgara a su cuello una piedra de molino y le arrojasen en el profundo del mar» (19).

He aquí, pues, afirmados y proclamados, como jamás lo han sido, la personalidad del niño, la grandeza de su alma, su igualdad moral con los demás hombres y el respeto absoluto a su persona y a su inocencia. Es verdaderamente un precepto nuevo, una idea y un sentimiento, hasta entonces desconocidos, que aparecen y se manifiestan en el dominio de la educación.

A partir de estas declaraciones divinas, ya nadie duda de la personalidad del niño con todos los derechos inherentes a la persona humana.

Hablando con propiedad, el niño sólo se pertenece a sí mismo, después de Dios. Por lo mismo que es una persona humana, tiene un fin personal, propio, que cumplir, y esto basta para que nadie pretenda confiscarlo en provecho de ninguna causa política, ni social, porque nadie tiene derecho a hacer de él un simple medio, al servicio de una casta, de una clase, de un partido, de una escuela. La familia, el Estado, la Iglesia misma no tienen sobre el niño más derechos que los relativos al cumplimiento de sus deberes para con él, derechos que guardan estrecha relación y medida con los correspondientes derechos del niño sobre aquellas entidades, porque, en definitiva, unas y otras no existen más que para ayudarle a conseguir su destino.

El problema, por consiguiente, se reduce a saber cuáles son los derechos del niño y a quién incumbe la misión de tutelarlos, mientras el niño no está en condiciones de hacerlos valer por sí mismo. Pero aquí surgen discrepancias. Todos convienen en proclamar el principio indubitable de los derechos del niño; pero cuando se trata de precisar la naturaleza y el fundamento de estos derechos, los pareceres se dividen, con arreglo a la concepción filosófica que cada uno tienen formada de la vida.

---

(19) S. Mat., XVIII, 6.



## Falsas teorías

Para el pensamiento laico, el derecho del niño es equivalente al derecho del adulto, o sea el derecho a la plena autonomía de su personalidad, en la libre y completa expansión de su ser físico, intelectual y moral. «Es preciso, dicen los laicistas, que el niño desarrolle por sí mismo su personalidad. Ni los maestros ni los padres tienen derecho a intervenir en su desenvolvimiento. Pretender inculcarle determinados hábitos y sentimientos es atentar contra la integridad de su personalidad moral, menoscabar su libertad. Los educadores han de limitarse a ponerle en contacto con las cosas, para que el niño elija lo que crea más conveniente. Nada de trabas exteriores que deformen su desarrollo; nada de influjos externos de autoridad, coacción o sanción, que prevengan sus instintos, en la plena posesión de su libertad e iniciativas. Hay que defender la entera autonomía de su inteligencia, de su corazón y de su voluntad, contra toda sugerencia de ideas, sentimientos u opiniones preconcebidas, que puedan llenarle de prejuicios, de los que difícilmente se verá libre en el decurso de su vida. Su pensamiento, como sus determinaciones, deben ser autónomos o autóctonos: no impuestos por la autoridad de otro, sino emerger de las intimidades de su convicción personal.» Así discurren los modernos paladines del autogobierno o autoeducación, como Kerschensteiner, Kilpatrick y la llamada «Escuela Nueva». «La naturaleza no reprimida del niño, dice Kerschensteiner, es su mejor guía propio» (20).

De aquí el prurito de querer definir y detallar hasta en sus últimos pormenores los derechos particulares que constituyen el derecho general del niño. De aquí también la pretensión de darles una expresión jurídica y un valor legal, y de asegurarle toda la garantía del poder público. Lo que

---

(20) J. Kerschensteiner. El autogobierno de los alumnos. (Revista de la Pedagogía, t. V, 20).

en puridad de verdad se persigue es librar al niño de la doble tutela de la familia y de la Iglesia, para entregarlo por completo al Estado, erigido indebidamente en defensor nato y desinteresado de sus derechos.

¿Qué fundamento se señala a estos derechos del niño? En este punto se dividen los autoeducacionistas. Unos tratan de cimentarlos sobre la teoría del derecho de la fuerza, mientras que otros apelan a la teoría contraria del derecho de la debilidad; y no faltan quienes invocan la teoría del cuasicontrato.

A fuer de imparciales y sinceros, hemos de confesar que no todo es falso en la concepción de este Derecho. Se advierte, sin duda, en ella la influencia del libre examen, y la influencia del sentimentalismo optimista de Rousseau y del criticismo filosófico moderno; pero en su afirmación de la conciencia moral y de la personalidad humana se descubren también manifiestas y destacadas huellas del pensamiento cristiano. Sin embargo, lleva entrañados múltiples y graves errores pedagógicos y jurídicos, que la hacen inadmisibile. He aquí los más fundamentales:

*Primero.* — Declarar al niño árbitro de sí mismo es una enfermedad pedagógica. Precisamente la razón de la educación es la inconsciencia, la indigencia física, intelectual y moral del hombre en sus primeros años, para gobernarse a sí mismo, y la necesidad de proporcionarle gradualmente los elementos necesarios, para que pueda llegar a ser algún día árbitro de sí mismo. Creer que el niño puede ser árbitro de sí mismo es suponer que la impotencia puede producir la fuerza, y la ignorancia, la ciencia; la ceguera, guía; la inercia, vida <sup>(21)</sup>. Este error sólo pueden escribir algunos teorizantes que no han tenido hijos; pero las madres, sublimes educadoras, no piensan ni obran en conformidad con tan rara teoría.

---

(21) Luis Izaga: El derecho a enseñar. (Razón y Fe, febrero 1933).

*Segundo.* — Otro contrasentido pedagógico y jurídico de esta teoría es enfocar al niño con entera abstracción de las relaciones y lazos naturales que le ligan a sus semejantes, a su familia, a la sociedad, a su patria; y considerarlo como un individuo solitario, aislado, como un hombre en plena madurez, ya formado; como un sujeto de derechos análogos a los derechos del adulto, que el Estado, defensor nato de todos los derechos individuales, debe garantizar durante el tiempo de incapacidad, para valerse por sí mismo; siendo así que el niño es sólo un hombre en potencia, en embrión, en devenir, totalmente impotente para bastarse a sí mismo, y dependiente en todo de los que le dieron el ser.

Nada más quimérico que esa pretensión de aislar al niño de toda influencia exterior. ¿Cómo podrá privársele del contacto con sus semejantes, del ambiente familiar, del medio social en que vive? Para ello habría que hacer de cada niño un nuevo Robinson, confinándolo a alguna isla solitaria, donde no viera a ningún ser humano; cuando precisamente, si de algo necesita, es de la constante asistencia humana para vivir. Y si es fuerza que viva y se eduque entre los demás hombres, no podrá menos de percibir determinadas imágenes y de aprender las palabras para expresarse, y con las palabras determinadas ideas y con las ideas determinados sentimientos; al menos, le será imposible sustraerse a las influencias del ejemplo. El niño comienza a imitar tan pronto cuenta algunos meses; se pone naturalmente en armonía con sus padres, sus compañeros, con todos los mayores y menores que frecuentan la casa; y su ambición consiste en parecerse a aquellos por quienes siente alguna admiración.

Por otra parte, gravitan sobre él con poderoso influjo el peso de una herencia forzosa, de una sangre y de una fisiología que él no ha elegido, y la circunstancia involuntaria de haber nacido en una época y en un país determinado. Nos vanagloriamos, a veces, de la individualidad y originalidad de nuestro carácter; pero si nos detenemos a analizarlo, pronto advertiremos que esta pretendida originalidad no



pasa de ser copia atenuada o exagerada de lo que nos rodea en el ambiente en que vivimos.

Siendo, pues, inevitable que el niño reciba impresiones del medio en que se desenvuelve, lo natural y lógico será que, salvo los casos de incapacidad o indignidad, estas impresiones sean las de su familia. ¿Que los padres pueden equivocarse? ¿Que tal vez las ideas o pasiones y sentimientos que, en conciencia ellos estiman como verdaderos, en realidad no sean más que prejuicios? ¿Y quién garantiza la infalibilidad, ni la certeza de las ideas opiniones y sentimientos del Estado, o, mejor dicho, del partido político imperante, en el que prácticamente viene a refundirse el Estado? Es muy fácil afirmar que no debemos admitir más ideas que las que hayamos hecho pasar por el tamiz de nuestra crítica; pero ¿es posible semejante crítica a quien ni siquiera ha adquirido las primeras nociones de las cosas?

Para criticar en cualquier orden de conocimientos se precisa tener antes ideas propias, con el fin de poder discernir a la luz de éstas lo verdadero de lo falso, o, al menos, lo que se reputa por tal en cada sistema. El período apto para la crítica científica no es el tiempo de la iniciación, sino después, cuando el ejercicio propio de cada ciencia ha robustecido las fuerzas intelectuales. Por eso la iniciación de la vida intelectual es, en todos los órdenes, dogmática, no crítica; lo contrario equivaldría a comenzar el edificio intelectual por el tejado. No importa que de esa forma parezcan apoderarse despóticamente de nuestra mente las primeras nociones; tarde o temprano vendrá la revisión del propio ideario, y mientras unas sucumbirán al empuje de las nuevamente adquiridas, otras, en cambio, se afirmarán más y más en la conciencia, corroboradas por la realidad de nuestra libertad personal. Este es un hecho experimental que conoce perfectamente todo hombre de estudio. El criticismo en un sentimiento muy vivo, enraizado en la naturaleza humana; sobre todo, tratándose de inteligencias privilegiadas y, por fuerza, cuando llegue su hora, aparecerá. Pero si se trata de inteligencias vulgares, en las que ni la naturaleza

ni el maestro logran despertar el sentido crítico, viéndose condenadas toda su vida a no tener ideas propias, será siempre preferible, y se les hará con ello no pequeño favor, proponerles, y hasta imponerles, las soluciones más recomendables, antes que dejarlas abandonadas en el laberinto de opiniones, del que no sabrían nunca salir, escogiendo una y asimilándola debidamente <sup>(22)</sup>.

Tercero. — No menos peregrino y antejurídico es concebir el derecho del niño, como si se tratara del derecho de un adulto; bien a manera de una suerte de limitaciones, que el respeto de su independencia y su libertad oponen al ejercicio de otras libertades iguales, y que debe ser garantizada por la ley, como afirman los que lo apoyan en la simple justicia igualitaria; o bien, como una especie de crédito, legalmente exigible sobre la familia o sobre la sociedad, crédito cuyo cobro debe asegurarle, con la garantía del Estado, la parte de felicidad que el hombre lleva en sí mismo.

¿Pero, es equitativo, ni siquiera razonable, fundar los derechos del niño, a la manera de cualquier otro derecho general, sobre la base de una simple justicia igualitaria, si precisamente lo que reclama por ley natural su frágil contextura psicofísica no es la igualdad, sino el privilegio? ¿Ni cómo se apela a una cierta capacidad de felicidad concebida, como legalmente exigible cuando por sí es incapaz de exigir nada a nadie?

Se dirá que para eso está el Estado. Mas, desde el momento en que se admite por imperativo de la indigencia, una intervención extraña, cae por su base el autogobierno, la autonomía física, intelectual y moral; y admitida esta intervención, ¿con qué derecho se antepone la del Estado a la de la familia, en cuyo seno nace y debe desarrollarse el niño?

Cuarto. — Por último, la teoría autonomista adolece de un error más grave todavía que los anteriores, cual es el creer cándidamente en la perfección original del niño (Rousseau),

---

(22) Cfr. Manyá: *Pedagogía del talent*.

en que la naturaleza nos engendró inocentes, y nos pervirtió la sociedad (Fichte) <sup>(23)</sup>, y que, por lo tanto, no hay más que dejar actuar a la Naturaleza, para que el niño se desarrolle y se forme y adquiera por sí solo la plenitud de su libre personalidad. Falaz espejismo que desvalora el concepto genuino de la educación y reduce el papel del educador al de mero espectador, que asiste pasivamente a la explosión de las facultades en germen! La educación, que de suyo supone transformación, dirección, reforma, refundición en el sentido de un ideal, se convierte, o más bien, degenera aquí en adaptación, desenvolvimiento, crecimiento, en el que no queda resquicio alguno para un ideal ni para una dirección.

## Fundamento y naturaleza de los derechos del niño

Si queremos descubrir y precisar todo el verdadero contenido de los derechos del niño, hay que buscar su fundamento en algo más profundo y más elevado: en la naturaleza íntima de su ser y de su destino.

El niño, hoy nadie lo discute, no es una cosa, es una persona humana. Por el hecho mismo de serlo, tiene un fin personal que conseguir, un destino propicio que realizar, destino y fin que lo constituyen independiente de todos los demás hombres, si bien, por imperativo de su naturaleza sociable, haya de caminar paralelamente y en cooperación asistencia y ayuda de sus semejantes hacia su destino. Ningún hombre, pues, tiene derecho a usar de él ni a servirse de él como de un simple medio. El niño es para Dios y para sí mismo, pero en manera alguna para los otros.

---

(23) Ueber Machiavel als, Schriftsteller. (Stant und Volk), pág. 244.



Esta independencia del niño respecto de su semejantes en orden a su fin es hoy un principio fundamental, afirmado por la mayor parte de los moralistas contemporáneos; lo que hay es que muchos de esos moralistas, o la exageran haciendo del hombre un fin en sí mismo, o ponen este fin en cosa distinta de Dios; ya en la evolución y en el progreso o perfeccionamiento de la especie, como Spencer; ya en el perfeccionamiento de la sociedad, como Hoffding, Duprat; ya, como Guyan, en el desenvolvimiento pleno y armónico de las facultades, etc. Y no faltan quienes, como el citado Hoffding, consideran la independencia del hombre como el único argumento para demostrar la mayor parte de los deberes sociales.

Durante largo tiempo el niño se encontrará incapacitado para tender por sí mismo a su fin, mas no por eso dejará de gravitar sobre él esa tendencia, derivada de su propia naturaleza, como impuesta por voluntad formal de Dios, que le dió el ser. Como criatura racional y libre, está moralmente obligado a tender libremente a su fin, luego que haya adquirido el pleno uso de la razón y la entera responsabilidad de sus actos. Este será el gran deber de su vida, el que abarcará y determinará todos sus actos, y entretanto que el cumplimiento de este deber se le imponga personalmente, el niño impone, desde el primer momento de su existencia, a todos aquellos que están encargados de su cuidado, la estrecha obligación, por todo el tiempo que esté sujeto a su potestad, de no hacer nada que pueda desviarle o impedirle llegar a su fin; más aún, el deber de suministrarle todo cuanto pueda ponerle en condiciones de conseguirlo libremente un día por sí mismo.

Tal es el verdadero fundamento y el verdadero contenido del Derecho del niño. Todo él descansa, como en remoto fundamento, en el deber impuesto por Dios, Autor de la Naturaleza, de tender a la consecución de su último fin. No queremos decir con esto, bien que no falten autores,

como Sertillanges, que lo afirmen <sup>(24)</sup>, que el origen y fundamento del derecho sea el deber. El elemento primordial, la base fundamental del derecho es el poder moral e inviolable, cuya raíz más profunda es el poder mismo inalienable y esencial que el hombre tiene de tender y dirigirse a su fin, para el cual existe, por su razón y voluntad y de emplear los medios necesarios para ello. Pero no se puede negar que, aunque el deber no engendre el derecho, interviene en cierto modo en su determinación. «Yo concibo, dice Baets, yo me explico perfecta y suficientemente, que el deber sea la regla que venga a restringir y limitar el derecho; pero no concibo ni puedo explicarme que el deber constituya el fundamento del derecho» <sup>(25)</sup>.

### Los derechos de los niños según la Sociedad de las Naciones

La Sociedad de las Naciones, en su sesión del 26 de septiembre de 1924, aprobó por unanimidad la tabla de los derechos del niño, llamada Declaración de Ginebra, invitando a todos los Estados a inspirarse en sus obras de protección a la infancia en los principios que encierra la citada Declaración.

Esta dice así: «Por la presente declaración de los Derechos del niño, llamada Declaración de Ginebra, los hombres y las mujeres reconocen que la Humanidad debe al niño lo que ella tenga mejor, afirmándose en sus deberes, por encima de toda consideración de nacionalidad y de ciencias.» Los derechos consignados en la repetida tabla están sintetizados en los siguientes artículos:

---

(24) La familia y el Estado en la educación, págs. 25-28.

(25) Las bases de la Moral y el Derecho, versión española de González Carreño (Madrid 1906), pág. 193.

I. — El niño debe ser puesto en aptitud de realizar normalmente su desarrollo físico y espiritual.

II. — El niño hambriento debe ser alimentado; el enfermo, asistido; el retrasado en su educación, alentado a proseguirla; el desviado de la buena senda, devuelto a ella; el huérfano y el abandonado deben ser recogidos y socorridos.

III. — El niño debe ser el primero en recibir socorros en toda calamidad pública.

IV. — El niño debe ser puesto en condiciones de ganarse la vida y ser protegido contra toda clase de explotación.

V. — El niño debe ser educado, inculcándole el sentimiento del deber que tiene de poner sus mejores cualidades al servicio de sus hermanos.

¿Qué pensar de esta tabla de derechos? Pues, que no obstante su raigambre indudablemente cristiana, nos parece harto tímida, poco substancial y anodina.

El niño aparece en esa declaración cual si fuera un ser aislado, sin relación a ningún elemento social determinado, sobre el que pese la obligación rigurosa de sus cuidados. Concretamente y en detalle, ¿a quién incumbe el cumplimiento de esos deberes correlativos a los derechos del niño? ¿A sus padres? ¿Al Estado? Nada de eso se precisa, con ser tan fundamental.

Los Padres conscriptos de la gran Asamblea internacional se contentan con decir que «la humanidad debe al niño lo que ella tenga mejor»; pero ya sabemos que la humanidad es un ente abstracto, al que no se le pueden imponer obligaciones ni exigir responsabilidades en concreto. Un deber positivo presupone un sujeto determinado.

Más tímido e ilógico es el apartado V. En él se preceptúa que «se eduque al niño en el sentimiento de que sus mejores cualidades ha de emplearlas en beneficio de sus hermanos». Pero, ¿quiénes son sus hermanos? Los autores de la



Declaración han tenido buen cuidado de eliminar de este pequeño Código el nombre de Dios. Y suprimido el nombre de Dios, ¿qué sentido puede tener la palabra hermanos? Ninguno. Porque creer en la fraternidad universal, hay que creer en un Dios, Padre común de todos los hombres; según el bello pensamiento de Julio Simón, no hay hermanos sin un Padre común. Y, sobre todo ¿cómo persuadir al niño a que emplee sus cualidades en provecho de los demás hombres, y no en provecho propio? «Si los hombres, dice Foerster, son el único objeto y la sola razón de nuestro renunciamiento, de nuestras mortificaciones y de nuestra servicialidad, los que obren conforme con el altruísmo, que por su naturaleza no son tan fuertes como con frecuencia se los supone, no tardarán en resultar vencidos y reducidos a silencio en fuerza de nuestra propia repugnancia, de nuestra envidia, de nuestro sentimentalismo, de nuestro odio, de nuestra ambición y de nuestro orgullo; por no hablar de la ingratitud y de la falta de reconocimiento con que frecuentemente se recompensan las acciones más puras y desinteresadas.

En la famosa fórmula *culto a la humanidad*, en vez de *culto a Dios*, estriba en una crasa ignorancia de la vida y una gran ilusión. Aquel que no reflexione de manera abstracta, sino que considere en concreto al hombre, ha de conceder que la simple relación de la moralidad al prójimo debe, en fin de cuentas, acarrear la destrucción de la moralidad.

Precisamente por este motivo, la Religión nos hace cumplir nuestros deberes para con el prójimo, no por sí mismo, sino por algo que está a mayor altura, por algo que purifica nuestra caridad y la espiritualiza. Solamente entonces se habrá ido eficazmente contra todas las inconveniencias que la servicialidad para con otros entraña. Sin esta relación superior, la moral pierde sus atractivos, a medida que se aprende a conocer la sociedad en todos sus detalles: la mayoría de los hombres trabajan para sí propios y, con frecuencia, a nuestras expensas.

Tal idea de la humanidad; ¿puede ser verdaderamente una fuerza para el individuo, que le impulse a dominar sus pasiones? ¿Dónde encontrar aquella potencia emotiva, capaz de brindarnos el progreso de semejante sociedad? ¿Qué fin superior se persigue con esta cooperación social? Una vez expuesta esta cuestión, nos explicamos plenamente aquellas palabras de Nietzsche: «Amar al hombre por amor a Dios es hasta el presente el sentimiento más elevado y más noble a que hayan llegado jamás los hombres» (26).

## Los verdaderos derechos del niño

Frente a la tabla de la Declaración de Ginebra, nos atrevemos a proponer como más verdadera, fundamental y substancial la siguiente tabla de los Derechos del niño.

I. — El niño, desde el momento de su concepción, tiene derecho a nacer.

El niño, en el seno de madre, tiene ya derechos propios, intangibles, y, entre éstos, su derecho primordial es el derecho a la existencia, derecho más sagrado aun que el del hombre maduro, por lo mismo que es menos apto para defenderse y conservar su existencia. El derecho no es fuerza, sino razón.

La vida es intangible; se ha de respetar allí donde quiera que se encuentre, porque después de Dios, la vida no es de nadie; se pertenece a sí misma. Como sabiamente discurre el P. Figar: «No se puede atentar a la vida de un germen ni aun con peligro de la vida propia, como no se puede matar a un inocente para salvar un reino. Que el mal tiene una deformación intrínseca, constitucional, abominable, que no se podrá justificar por ninguna vía ni con ninguna distinción.

---

(26) Foëster: *De Opvoedkundige Onmisbaarheid, etc.*, Antwerpen, 1912.

El valor de una vida es exclusivo. Las utilidades son un término secundario en el derecho. Deben serlo. Y así, no porque peligre la vida de la madre, un peligro médico, ni padezca graves trastornos orgánicos, ni enferme, se ha de provocar o llevar a cabo la muerte de un hombre. Aparte lo contingente, y muchas veces falso, del diagnóstico, el hecho realizado sería un homicidio». (27)

II. — El niño, por haber nacido, tiene derecho a vivir.

Al venir al mundo el niño, trae consigo un derecho que incluye y sintetiza todos los demás: el derecho a la vida, en la más amplia y completa acepción de la palabra.

Como toda criatura humana tiene derecho a la vida. Resérvele como herencia la alegría o el dolor, sea para él sufrimiento o bendición, carga o felicidad, la vida es un bien que ha recibido de Dios, que le pertenece en propiedad y que nadie, ni siquiera sus padres, podrán arrebatársela, sin un crimen. Los autores de sus días no son más que depositarios de este germen sagrado; y el acto por el que voluntariamente le transmitieron la vida no ha hecho más que imponerles un deber nuevo, un deber estricto: el de continuar y completar su obra.

Ser débil e impotente, el niño no podría vivir, si una solícita ternura no velare continuamente junto a él, para subvenir a sus necesidades, remediar sus miserias y apartar de su frágil existencia los innumerables peligros que le amenazan por doquier. Privado largo tiempo de su razón, no puede pasar sin un maestro, cuya autoridad esté suavizada por el amor; pero al mismo tiempo, teniendo en sí los gérmenes de esas facultades sublimes y cuasi divinas que se llaman razón y libertad, necesita de un guía que, poco a poco, las despierte, las dirija y las conduzca a su completo y armonioso desarrollo. Cuerpo, espíritu y alma deben formarse y desarrollarse en él, hasta el momento en que, llegado a la plenitud de la vida, se encuentre a su vez en disposición de transmitirla. Tal es su derecho a la vida.

---

(27) Lo que Jesús amó o El libro del amor, pág. 47.



Estas exigencias del niño no pueden discutirse ni limitarse por la ley; se imponen por sí mismas, puesto que emanan de su constitución física y moral y de los vínculos que la naturaleza ha creado entre él y sus progenitores.

III. — El niño tiene derecho al hogar de sus progenitores.

Este derecho a la vida, que el niño adquiere desde que comienza a respirar, no implica solamente la preservación de su fragil existencia; necesita igualmente, por natural consecuencia, toda una serie de cuidados, sin los cuales no podría ésta prolongarse ni desenvolverse en condiciones normales.

El niño, en efecto, no sólo tiene necesidad de ser alimentado, defendido, guiado e instruído; necesita ante todo y sobre todo, ser amado con un amor capaz de inspirar toda clase de abnegaciones, de imponer toda clase de sacrificios: el sacrificio de la felicidad, de la salud, de la misma vida; necesita de la inexpresable e insuperable ternura de un corazón de padre y de madre. Su derecho fundamental y primordial, que cifra y compendia y hace que sean prácticamente respetados todos los otros derechos, es el derecho al amor sin límites de los que le han traído a la vida, de los que habiéndole formado en su carne y en su sangre, se encuentran, reconocen y aman en él, se sacrifican en sí mismos, al sacrificarse por él, y en él se consuma y perfecciona su unión.

Pero, si es cierto que el niño tiene necesidad de su padre y de su madre, no lo es menos que también tiene necesidad del hogar de sus progenitores, necesita de la vida de familia; es decir, de su padre y de su madre, unidos por una común afección y obrando de común acuerdo en interés del hijo, que debe ser su interés supremo, o mejor dicho el supremo interés de la familia, de la nación y del género humano. El niño tiene derecho a los cuidados de la madre, porque ella encierra en su corazón todos los tesoros de su cariño; tiene asimismo derecho a la presencia del

padre en el hogar doméstico, porque es el llamado a mantener allí el orden, a imponer el imperio de la razón, a habitar al adolescente a la obediencia de la autoridad; a formar poco a poco su carácter y su conciencia, a depositar en su alma el germen de las virtudes viriles.

El niño necesita que esas dos acciones sean simultáneas, constantes y mancomunadas; necesita tener ante sus ojos el espectáculo de su mutuo cariño, de su amor común para con él: de estas primeras impresiones recibidas en el hogar familiar debe conservar una huella indeleble, cuya influencia se prolongará toda su vida; tiene derecho a crecer en ese hogar que las eternas leyes de la naturaleza humana han preparado y construído para él; y no sólo lo necesita para crecer en él a la sombra de la doble autoridad y del doble amor de sus padres, sino también para hacer allí, con sus hermanos y hermanas, el primer aprendizaje de la vida en común, para en él conocer y gustar las primeras dulzuras del cariño y de la amistad entre iguales y contemporáneos. Hay en el hogar tantos elementos de educación bienhechora, tantos medios de felicidad, que por derecho natural, eterno y divino pertenecen al niño y de los cuales nadie podría depojarle sin una especie de crimen.

IV. — El niño tiene derecho preferente a la educación familiar.

La madre, el padre, la familia: tales son los educadores de que la naturaleza ha provisto al niño, tales son los sostenes a que tiene derecho su debilidad, los guías a que tiene derecho su inexperiencia.

Los padres le han dado la vida; a ellos les toca conservarla, más aún, continuarla, acrecerla, fortificarla, conducirla hasta su pleno y armónico desarrollo. El niño lleva, sin duda, en sí el germen de todo lo que ha de ser el día de mañana. Posee una inteligencia capaz de discernir lo verdadero de lo falso, de conocer el sentido de la vida y su verdadero destino; un corazón capaz de adherirse al bien, de amarlo y apasionarse por él; una voluntad capaz de de-



terminarse por sí misma. Pero, de momento, nada de eso se halla en condiciones de actuar. Su inteligencia, su voluntad y su sensibilidad están como dormidas, o hablando con más exactitud, se encuentran en estado potencial, y sólo despertarán poco a poco, a medida que vayan desarrollándose sus fuerzas físicas. Es preciso, pues, durante largo tiempo, ayudarle, sostenerle, prepararle progresivamente a que aprenda un día a hacer el mejor uso de sus facultades físicas, intelectuales y morales, y sepa sacar el mejor partido posible de ellas y llegue a ser un hombre, en el sentido más elevado y completo de la palabra. Todos los deberes de los padres para con su hijo y todos los derechos de éste con respecto a sus progenitores, se resumen en estas dos palabras de una significación maravillosa y de una incomparable energía: los padres deben educar a su hijo; el hijo tiene derecho a la educación.

Los padres deben educar al hijo: deben hacerle salir del estado inferior y casi rudimentario en el que ha venido al mundo y conducirlo insensiblemente a una vida superior. El niño tiene derecho a la educación, es decir, a esa transformación admirable, a esa especie de metamorfosis, que de pequeño animal, de crisálida humana, que viene a ser el recién nacido, lo convierta en un verdadero hombre, por una operación comparable a la que de la crisálida hace salir la mariposa.

\*V. — El niño tiene derecho a la educación física, intelectual y moral.

Cuerpo, espíritu y alma, el niño tiene derecho a una educación que desarrolle y perfeccione igualmente todas estas partes de su ser. En esto precisamente consiste la grandeza y complejidad de la obra educadora. El niño tiene evidentemente derecho a una alimentación suficiente, no sólo para conservar su salud, sino también para asegurar el crecimiento y desarrollo normal del cuerpo.

No menos indispensable que la educación física es, sobre todo en las sociedades modernas, la formación intelec-



tual, entendiendo por tal la educación propiamente dicha del entendimiento, cuyo objeto es habituar al niño, por una especie de gimnasia intelectual, a adquirir un uso útil de sus facultades mentales.

Por último, hay que formar el alma del niño, iluminarla, vivificarla, hacer que penetre en ella la idea del deber y esté siempre atenta a la voz de la conciencia; éste es el objeto supremo de toda educación digna de este nombre y ésta será siempre la misión esencial del educador.

Nada tan necesario al niño como esta formación del alma, ni existe para el derecho más cierto que éste. El padre y la madre que no proporcionen al alma de su hijo el alimento moral que reclama, se hacen culpables de un crimen semejante al de los padres que lo dejaran morir de hambre, pues lo rebajarían al plano del animal, al dejar dormir en él las facultades sublimes, por las cuales se distingue de los brutos.

VI. — El niño tiene derecho a la educación religiosa.

Dice el canon 1372 del Código de Derecho Canónico:

1.º «Los fieles todos deben ser educados desde su niñez en tal forma, que nada se les proponga que sea contrario a la religión católica y a la honestidad de costumbres; antes por el contrario, la educación religiosa y moral debe ocupar el primer lugar.»

2.º «Es derecho y obligación gravísima, no sólo de los padres, según la norma del canon 1113, sino también de todos aquellos que ocupan su lugar, el cuidar de que la educación de los hijos sea cristiana.»

Cuatro puntos comprende el legislador en la precedente disposición: 1.º Prohíbe que en la formación de los fieles se les sugiera nada que sea contrario a la religión católica y a la honestidad de las costumbres, e impone como obligatorias la educación religiosa y la educación moral.

2.º Más aún: ordena que ocupen lugar preferente en la obra educadora.

3.º Señala como punto de partida de la educación la primera infancia.

4.º Determina las personas a quienes incumbe el derecho y la obligación de procurar cristiana educación a los niños.

No se trata de un mero consejo, sino de un precepto de suyo gravísimo, que no se puede quebrantar, menospreciar, omitir ni aun descuidar, sin tremenda responsabilidad de conciencia, ante Dios. Así lo dan a entender el tenor mismo de la redacción y la importancia y carácter de la materia, íntimamente relacionada con la vitalidad y el porvenir de la Iglesia, de la Familia y la Sociedad; lo declara terminantemente la letra misma de la ley, que en el párrafo 2.º advierte a los padres y a los que hacen sus veces el derecho y gravísimo deber de procurar a sus hijos cristiana educación; y se colige con toda evidencia de la pena de excomunión, reservada al Ordinario, en que aquéllos incurren, según el canon 2319, párrafo 1, n. 4, cuando a sabiendas hacen educar a éstos en una religión distinta de la católica.

Cualquiera sea la ideología pedagógica del educador, la educación no puede estar en contradicción con las leyes que presiden el espíritu humano. «Aquel que violenta a la naturaleza o la contraría, la debilita y descarría», dice Wolfgang Ratich <sup>(28)</sup>, pedagogo alemán de la época de Bacon. La verdad y el bien son los objetos naturales, el alimento, la vida y la felicidad de la razón y de la voluntad del hombre; luego la educación debe proporcionárselo, desde la primera infancia, iluminando su inteligencia con las verdades más esenciales a su vida, nutriendo su voluntad con los bienes más indispensables para su felicidad, animando su corazón con los sentimientos más dignos y preparándole los misteriosos interrogantes, que en el fondo de su espíritu se levantan con los primeros destellos de la razón: ¿Qué soy? ¿De dónde vengo? ¿Adónde voy? ¿Cuál es mi origen? ¿Cuál mi destino? Problemas que la ciencia ignora

(28) Guex, Hist. de la instrucción, pág. 150.



y la filosofía apenas balbucea, que son del dominio de la religión y de la moral, porque sólo ellas saben descifrarlos.

De manera que la religión no es algo que viene a añadirse arbitrariamente a nuestra naturaleza, sino algo que afecta a lo más íntimo de nuestro ser, que nos es connatural, vital, de una influencia decisiva sobre nuestra vida; pues Dios, que es la raíz última de todo ser, sin el cual nada vive, ni se comprende, ni alcanza su término, nos es más vital que todo, y el lazo que a El nos une, la religión, es para el hombre el más natural de todos. Los etnógrafos más autorizados, al comprobar que no existen pueblos ateos, confirman esta verdad y consideran la religión como un carácter específico de la raza humana.

El alma del niño es naturalmente religiosa. Aun antes de la edad en que la lucidez de su razón le permita ejercitarse en el laborioso esfuerzo de la reflexión personal, antes de que puedan proponérsele, en forma abstracta, las pruebas filosóficas de la existencia de una Causa primera, de un Ser Supremo, el niño cree espontáneamente en Dios.

«Son datos preciosos, dice La Vaissiere, los testimonios proporcionados por los sordomudos sobre su estado de alma, antes de que recibiesen instrucción alguna.

Porter refiere que Ballard, antes de ir a la escuela de los sordomudos, preguntaba a menudo cómo el mundo había llegado a existir; a los nueve años fué cuando esta pregunta apareció clara en su inteligencia. La regularidad del curso de los astros le hacían revenciar el poder que los gobernaba y su inteligencia lo comprendió inmediatamente, en cuanto se le enseñó a Dios. «Cuando vi disiparse las tinieblas del origen del Universo, me sentí como transportado a un mundo de luz y experimenté convertirme en un nuevo ser. Por esta revelación me pareció todo mayor, y el mundo se revistió de una nueva dignidad.»

El sujeto observado por W. James d'Estrella, había llegado de por sí a convencerse de que el sol, la luna y las es-



ellas se encontraban bajo el dominio de un gran hombre, que residía tras las montañas.

Huffer y Wilde comprobaron que los niños educados en un medio religioso se complacen en referir todo a Dios, en cuanto tienen uso de razón. Justo resume sus observaciones de este modo: «Mientras el sentimiento estético se manifiesta muy tarde, el sentimiento religioso aparece muy pronto en el niño.»

Miss Skinn: «El niño con sus porqués hace seguir la cadena de las causas, hasta que lleguéis a la primera, y esto ya desde la edad de cuatro años.»

Las observaciones recogidas por Barnés sobre los niños de California, indican que ven sobre todo en Dios al Omnipotente, al Poderoso, y que apoyan su creencia en la autoridad. Expresan su fe con imágenes muy vivas: «Dios es un hombre que tiene una pluma en la mano y escribe cuanto hacen los niños.»

Bergen cuenta la evolución religiosa de un niño, a quien sus padres habían substraído con gran cuidado de toda influencia capaz de despertar en él una idea religiosa. A los siete años preguntó: «¿Cómo vinieron las primeras ranas? De los huevos. No, no pregunto eso; yo pregunto cómo vino la primera rana, antes de que existiese otra rana para poner huevos». A los quince años preguntó a su madre: «Debe existir un poder directo que rige el mundo material y a los seres vivos; no puedo decir cómo es, pero me lo represento como un hombre superior y bienhechor. Me es imposible no pensar en él y voy a pasar mi vida tras esta idea.»

Muy interesantes son las observaciones hechas en los sordomudos ciegos.

H. Keller, antes de los diez años, preguntaba, cuando supo escribir: ¿De dónde puedo provenir? ¿Adónde iré después de mi muerte?». Había llegado por sí misma a comprender que un poder superior había creado el cielo y la tierra; hasta había colocado en su carpeta una interrogación, suplicando que se le dijese el nombre de este poder superior.

Su alegría fué inmensa cuando se le enseñó por la primera vez lo que era Dios.

Laura Bridgmann, instruída por Howe, instruído en las ideas de Rousseau, no había recibido más elemento de instrucción religiosa que el conocimiento del principio de causalidad; pero ella, dedujo por sí misma la existencia de una fuerza sobrehumana y apuró a su maestro a preguntas, hasta que le dió a conocer la causa primera; se mostró en seguida plenamente satisfecha con tal explicación.

Heurtin y Obrecht parecen no haber logrado por sí mismas con suficiente claridad el conocimiento de Dios; pero su inmensa alegría al saber la existencia de un Creador mayor que todos y Padre de todos, indica hasta qué punto se armonizaban sus elementos de conocimiento en la posesión de esta verdad: «Resulta imposible describir la impresión que se produjo en María Obrecht, al conocer esta verdad primera de un orden superior. Asimismo le impresionó vivamente la inmensidad de Dios. El pensamiento de que éste Dios soberano lo ve todo, hasta nuestros más recónditos pensamientos, la impresionó muchísimo. Y al presente, para impedir en ella cualquier arrebató, basta advertirle que Dios la ve.»

De todo lo cual se desprende que en la buena educación del niño no puede prescindirse de la religión y de la moral. Mas no basta, en este sentido, una educación religiosa y moral negativa, en cuanto nada se enseñe ni se sugiera contrario a la religión y honestidad de las costumbres, sino que es de todo punto necesario formar al niño religiosa y moralmente en sentido positivo. La educación religiosa y moral en sentido negativo es una utopía, como se desprende del canon 1373. La abstención en esta materia es una negación implícita. No hablar a los niños de Dios es negar a Dios. No educarlos en cristiano es educarlos en ateo, es darles a entender con los hechos que la religión no significa nada, no sirve para nada y no tiene puesto señalado en la síntesis de los conocimientos ni en los destinos de la vida, y, por consiguiente, no es nada.



Nada por consiguiente más antinatural y absurdo que un sistema pedagógico en que la religión y la moral no tengan parte, o lo que es peor, un sistema de educación en que se enseña a despreciar e insultar a la religión.

Pero no debemos contentarnos con que la educación sea religiosa; es preciso, y sólo de esta suerte llegaremos al cumplimiento de la ley canónica, que sea cristiana; más aún profundamente católica. «En el orden actual de la providencia, dice el Pontífice Pío XI, no puede existir educación completa y perfecta, si la educación no es cristiana.»

## **La Educación Religiosa es inseparable de la Educación Moral**

Conocidas son las tendencias del laicismo a emancipar la Moral de la Religión, y, como consecuencia, la educación moral de la educación religiosa, preconizando una moral autónoma, independiente, ajena por completo a Dios, reducida a una compulsación de hechos interiores, de la que se excluye toda influencia que no sea la del hombre sobre sí mismo.

Esta funesta teoría arranca del autonomismo ético de Kant, quien, después de reducir a escombros en la *Crítica de la razón pura* las relaciones reales u objetivas entre las facultades cognoscitivas y el objeto cognoscible, y sepultar entre las ruinas toda realidad, incluso la realidad misma de Dios, haciendo de la tesis psicológica, de la tesis cosmológica y de la tesis teológica un tejido de paralogismo y antinomias insolubles, asustado de su propia labor, intentó una reacción en la *Crítica de la razón práctica*, sobre la que levanta el edificio de la Moral, erigiendo como norma última de las acciones morales el dictamen de la razón práctica que impera el cumplimiento del deber, sin otro funda-



mento para ella que la misma razón, que es ley de sí misma y fuente de toda obligación moral.

Cierto que el filósofo de Königsberg, tomando el deber como punto de partida, se elevó a la triple afirmación de la libertad humana, de la vida futura y de la existencia de Dios. El deber, dice Kant, esa violencia moral ejercida sobre el hombre por su propia razón legislativa, en tanto que ella se constituye a sí misma en un poder que ejecuta la ley, domina imperiosamente la voluntad; la razón especulativa no puede debilitarlo. Pero el deber presupone la ley moral, y, como consecuencia, la libertad, puesto que la ley moral impuesta a un ser necesario carece de sentido; la libertad exige a su vez como postulados la inmortalidad del alma y la existencia de Dios, ya que el cumplimiento del deber merece la felicidad, que no se alcanza en esta vida, y Dios es el único ser que puede otorgárnosla.

Mas si, según la *Crítica de la razón pura*, la libertad y la existencia de Dios no son más que aparentes en el mundo real o nouménico, ¿no serán también aparentes en orden al cumplimiento del deber? Por otra parte, la autonomía de la razón como legisladora y el carácter de bien absoluto que Kant atribuye a la voluntad, ¿no llevan consigo la negación de Dios, si no queremos admitir el absurdo de la existencia de dos absolutos? No es, pues, de extrañar que más tarde ciertos discípulos de Kant, llamados pomposamente librepensadores, dedujeran lógicamente esta consecuencia y alardeasen de poder dejar a salvo el orden moral, negando a Dios.

En el terreno pedagógico hace años vienen practicándose estas doctrinas en las escuelas nacionales de países con gobiernos liberales, que se limitan a dar una instrucción sobre los deberes humanos y cívicos, y teóricamente han sido proclamadas por la *Liga para la instrucción moral*, fundada en Inglaterra en diciembre de 1897, y organizada en los Congresos internacionales de Educación moral de Londres (1908) y La Haya (1912).

Frente a esta absurda emancipación del orden moral respecto del orden religioso, el legislador eclesiástico con supremo acierto establece la diferencia entre la educación religiosa y la educación moral; pero, a la vez, afirma resueltamente su inseparabilidad, o sea que Moral y Religión son dos conceptos distintos; pero en el hombre, en la vida real no pueden separarse.

Moralidad es la conformidad de las acciones con la naturaleza racional y libre, en cuanto tal. Es, pues, la naturaleza humana el fundamento inmediato de la obligación moral. Pero, ¿cuál es el fundamento remoto? No puede ser otro que Dios, en quien radica la razón última del ser de la naturaleza humana; en Dios, causa eficiente, ejemplar y final del orden universal, dueño y soberano del mundo moral, como del mundo físico.

He ahí, pues, la fuente de toda obligación, el verdadero imperativo categórico. Buscarla en el hombre mismo, como pretende Kant, es el absurdo de los absurdos, porque lo que procede del hombre no puede superarle, no puede estar sobre él. Si la obligación procediera del hombre, ¿por qué no habría de poder violarla? «Aquel puede invalidar la ley, que puede crearla», dice un viejo principio de los juristas.

El hombre que niega la subordinación de su naturaleza al Ser absoluto, superior a él, lógicamente no puede obligarse en conciencia a profesar y practicar una ley moral. Si es dueño del sí mismo, podrá reivindicar para sí y para sus instintos y pasiones una independencia soberana, trazarse a su gusto la norma de su vida, valorar al mismo precio la virtud y el vicio, la sumisión y la rebeldía. Nadie tiene derecho a imponerle otras normas de conducta. Y es claro, que para llegar a este cómodo final, había que montar la aparatosa filosofía racionalista.

Por lo tanto, sólo adhiriéndose resueltamente a Dios, de inteligencia, de corazón y de voluntad; obedeciéndole y amándolo y adorándolo, sólo con esa base religiosa es posible una ley moral que rija nuestra conciencia.



¿Por ventura, dicen algunos, no hay hombres honrados y buenos moralmente en todas las confesiones religiosas no cristianas y aun sin religión alguna positiva ni natural? El Cardenal Mercier aborda con valentía y resuelve esta objeción, último reducto de la Moral sin Dios.

Cuando negamos la posibilidad de una moral independiente, no rechazamos la posibilidad intrínseca de un moral independiente de la revelación positiva y de la Iglesia católica, que es su guardiana e intérprete; negamos únicamente la posibilidad de una moral independiente de la Religión, entendiendo por Religión el conjunto de relaciones entre la criatura racional y el Dios soberano de quien depende. De aquí que las personas honradas de todas las confesiones positivas coinciden en el reconocimiento fundamental de una religión natural. Más aún: existen personas honradas, sin confesión positiva alguna, porque hay hombres honrados que son religiosos sin ser creyentes, ya que no puede negarse a la razón, destituida de toda fe positiva, la capacidad de llegar al conocimiento de Dios, y, por tanto, del orden moral, basado en El.

Asimismo, respecto de la incompatibilidad del ateísmo con la Moral, advierte que ha de entenderse en el orden doctrinal o de ideas. «El ateo, consciente de su ateísmo, no tiene la obligación de ser honrado; y aun me atrevo a decir: el que sin estar obligado, pone trabas a su libre voluntad, es un ingenuo o un insensato.» Prácticamente pueden darse algunas excepciones, porque el hombre intelectualmente extraviado vale más que sus principios; posee en su conciencia un fondo de rectitud y un freno natural, que instintivamente le impiden llevar hasta el fin la lógica de su error. Además, el medio en que vive, profundamente impregnado de una civilización cristiana, tantas veces secular, influye poderosamente en su ánimo sin sospecharlo ni quererlo. «Nos complacemos en reconocer que, gracias a Dios, se dan ateos inconsecuentes o tímidos, que son morales, como lamentamos el ejemplo de hombres religiosos que, por inconsecuencia o debilidad son inmorales.»



Pero, aun siendo cierto que la razón humana, privada de toda fe positiva, es capaz de alcanzar el conocimiento de Dios, por lo tanto, del orden moral, basado en El, no olvidemos que la experiencia y la historia nos demuestran la dificultad moralmente insuperable de que la Humanidad en masa logre formarse un verdadero concepto respecto de Dios y de su culto.

El universal extravío de la Humanidad en esta materia, la idolatría de los pueblos y el panteísmo de los filósofos que desconocen el cristianismo, constituyen el testimonio vivo y perenne de la necesidad moral de una religión sobrenatural para conocer con exactitud lo que Dios debe ser para nosotros.

Además, aun dado el caso de que fuera posible una Moral sin Religión, en el terreno pedagógico, y, sobre todo, tratándose de la educación moral, hay que dejar a un lado los procedimientos meramente posibles o de dudosa y eventual garantía, y utilizar los recursos educativos de reconocida eficacia; y, entre éstos, no puede negarse que la educación religiosa ocupa un lugar principal, sirviendo de poderoso auxilio a la educación moral, pues a las razones abstractas de la honestidad, de la conformidad con la naturaleza racional, añade los motivos, mucho más concretos y perceptibles para los niños y más eficaces para todos, de la voluntad preceptiva de Dios, Creador, Legislador, Padre de todos, que todo lo ve, que todo lo sabe, que, como tal, ha de premiar o castigar a todos.

## **La Escuela Laica es inculta**

La escuela laica es inculta, o sea es una cultura defectuosa e incompleta.

Cuando se estudia la Historia íntima de los pueblos civilizados y los orígenes de esta civilización que hoy nos asom-

bra, aparece a ojos vistas una verdad que por encima de todas flota y brilla, una verdad indiscutible, que no puede ser negada, sin que la Historia se destroce y borre; y es que las grandes instituciones, las grandes ideas y las grandes aspiraciones que caracterizan a la sociedad moderna y le dan marcada superioridad sobre las civilizaciones antiguas, deben su alumbramiento, su desarrollo y su fuerza nativa al Cristianismo. En su seno han nacido y de su espíritu han vivido y viven aun los derechos del hombre, la inviolabilidad de la vida y de la conciencia humana, las libertades individuales, la propiedad, la familia, la verdadera igualdad y fraternidad, la distinción y separación de poderes temporal y espiritual, base de la constitución de los pueblos cristianos y del nuevo orden social, el derecho internacional, la escuela popular y la beneficencia pública y las universidades, en una palabra, todo lo que ha habido de bueno, de bello, de heroico, de santo y de ideal en la sociedad humana, desde hace veinte siglos.

«Negar este carácter de la civilización moderna, dice Godofredo Kurth, sería negar la evidencia. Rehusar al principio cristiano el honor de ello sería una verdadera ceguedad. Trácese sobre un mapamundi las fronteras de la civilización, y veremos que han quedado trazadas las del cristianismo.

«Escrútense las capas sobrepuestas de la sociedad para ver hasta qué profundidad ha penetrado el trabajo del espíritu civilizado, y podemos comprobar que se detiene precisamente en el límite a que llega el principio cristiano. En palabra, civilización y Cristianismo son dos términos equivalentes.»

Y Belloc resume la importancia de la filosofía católica de la vida en estas breves y significativas palabras: «Europa es la Iglesia y la Iglesia es Europa».

Ciertamente, no se puede ignorar que el Cristianismo es el hecho más culminante y trascendental que se ha producido en la historia humana; que ha sido y es en la actualidad, mal que pese a sus mezquinos enemigos, alma de esta civilización moderna de que tanto nos enorgullecemos.



«No existe, dice el protestante Macaulay, ni existirá jamás en el mundo una obra de política humana más digna de estudio que la Iglesia romana, cuya historia enlaza las dos grandes eras de la civilización: la antigüedad y los tiempos modernos. No hay en Europa otra institución que se remonte a los tiempos en que el humo de los sacrificios se elevaba en el Panteón o en que las jirafas y los tigres saltaban en el anfiteatro.

«Junto a la serie de los Papas, las más orgullosas dinastías datan de ayer. El Papado existe siempre lleno de vida y de fuerza, en tanto que los imperios, sus contemporáneos, desde hace ya mucho tiempo, quedaron sepultados en el polvo. La Iglesia católica envía todavía sus misioneros hasta los confines del mundo y resiste aún a los reyes enemigos, con la misma fuerza con que resistió a Atila. El número de sus fieles es más considerable que nunca. Sus conquistas en el mundo moderno la resarcen de sus pérdidas en el antiguo. Ella asiste al nacimiento de todos los gobiernos, de todas las instituciones eclesiásticas que subsisten actualmente en el mundo, y no podemos garantizar que no sobrevivirá a todas. Ya era grande y respetada antes que el Sajón pusiera su pie en la Gran Bretaña, antes que el Franco traspasara el Rin, cuando la elocuencia griega florecía todavía en Antioquía, cuando todavía se adoraba en la Meca a los ídolos. Y existirá aún en el día en que algún viajero, de otro mar vaya a sentarse sobre los arcos rotos del Puente de Londres o en medio de un desierto para llorar las ruinas de la catedral de San Pablo.»

¿Será, por consiguiente posible una formación cultural completa sin el conocimiento de la Historia, de la vida, de la influencia del Catolicismo en el mundo? Podrá combatirse a la Iglesia, pero no es lícito ignorarla. Toda instrucción escolar que se dé al margen o con pleno desconocimiento de la religión, como sucede en la escuela laica, ha de ser forzosamente incompleta, defectuosa, mutilada, y lejos de introducir al niño en las esferas esenciales de la cultura y de la vida de su tiempo, lo mantendrá en la más absoluta ig-



norancia de lo que pasa en torno suyo, del ambiente cultural que le rodea, dejándole incapacitado para participar de las actividades esenciales de la vida humana.

## **La Escuela Laica es Antipatriota**

La Historia nos enseña que las naciones civilizadas empezaron su historia, como tales, desde que fueron cristianas y que crecieron y se formaron a la sombra de la Iglesia y que las primeras instituciones culturales y de beneficencia fueron creadas y sostenidas por la misma Iglesia.

En cuanto a nuestro país, los cimientos de su civilización fueron sólidamente católicos. La primera escuela, la primera imprenta, el primer hospital fueron obras de la Iglesia, y miembros de la Iglesia encontramos en la primera Biblioteca Pública, en la Primera Junta, en todos los Congresos de la Independencia y hasta en los campos de batalla. La Iglesia consagró en el templo la primera enseña nacional, creada por Belgrano, y ha continuado bendiciendo esa misma gloriosa bandera, que flamea al tope de nuestros barcos de guerra, en lo alto de nuestras fortalezas, al frente de nuestros ejércitos y en el recinto de nuestras escuelas e institutos culturales.

Finalmente, en el mismo frontispicio de la Constitución Argentina, se invoca «la protección de Dios, fuente de toda razón y justicia»; en la Parte Primera, Capítulo Primero, Artículo 2º dice: «El Gobierno Federal sostiene el Culto Católico, Apostólico, Romano»; en la Parte Segunda, Sección Segunda, Capítulo 1º, Artículo 76 de la Constitución, se establece: «Para ser elegido Presidente o Vicepresidente de la Nación, se requiere (además de su calidad de argentino), pertenecer a la comunión católica, apostólica, romana.»

Todo lo cual está demostrando que el elemento religioso y católico es algo esencial en el nacimiento, libertad,

organización y desarrollo vital de la patria. Por consiguiente, la escuela laica, que prescinde y hasta desacredita ese elemento esencial de cultura, desprecia y ataca los intereses y los sentimientos más venerandos de la patria.

La Iglesia ha sido siempre celosa defensora de la patria. Es un hecho significativo y elocuente el que jamás haya un centro católico enarbolado otra bandera que la de Belgrano, mientras que vemos cómo las agrupaciones extrañas a las entrañas raciales de la patria postergan y hasta ultrajan a la bandera de Belgrano y levantan con ademanes y gritos de discordia la enseña comunista, anarquista, soviética y judía.

## La Escuela Laica, es Escuela

### Antipedagógica

No hay Pedagogía sin Filosofía de la vida, ni Filosofía sin Religión. Toda Pedagogía se basa en una concepción filosófica de la vida, de suerte que nuestra opinión sobre la educación depende de nuestra opinión sobre el hombre, su origen, su naturaleza, su destino, su fin. Tal es la gran ley del desenvolvimiento de la Pedagogía, desde Platón a Foerster, de Sócrates a Pestalozzi, de Aristóteles a William, de Quintiliano a Dupanloup, de Tomás de Aquino a Spalding.

«Así lo proclaman hoy las corrientes pedagógicas contemporáneas, con Foerster a la cabeza: «Estoy convencido, dice, que toda doctrina profundizadora de la educación es inseparable de la concepción filosófica de la vida y de la Teología». (Schule und Charakter).

Pablo Natorp, representante de la pedagogía social alemana, afirma: «Es innegable el fundamento idealista y consiguientemente filosófico de la Pedagogía. Y no existe este fundamento en una o en algunas ciencias filosóficas, sino en toda la Filosofía, que representa en general una unidad indivisible, la ciencia de la formación del hombre». (Curso de Pedagogía, pág. 9).

Para Dewey, que figura al frente del movimiento pedagógico en América: «Ciencia de la educación y filosofía de la vida son idénticas.» (*Philosophy of education*); «La pedagogía es el laboratorio donde las diversas filosofías de la vida son concretadas y puestas a prueba». (*Democracy and Education*, pág. 384).

Y un fino psicólogo, Clutton-Brook, ha hecho esta atinada observación: «Todo hombre nace filósofo. Es la falta de filosofía (en los profesores) la que hace la educación poco interesante para los discípulos y la que contribuye a que éstos se resuelvan contra aquélla. Los alumnos quieren saber por qué deben ser buenos, por qué deben amar la ciencia, y nadie se lo dice. Poseen una curiosidad filosófica que, al no ser satisfecha, hace que queden descontentos de todo lo que se les enseña». (*The Ultimate Beleil*, pág. 10).

Desde Pitágoras hasta Eucken, la historia de la filosofía es la historia de la educación. «De buen o mal grado, dice Bautraux en su libro *William James*, todo sistema filosófico conduce a una doctrina pedagógica.»

Por eso advertimos, ciñéndonos solamente a nuestros días, que la filosofía naturalista ha dado origen a una pedagogía naturalista (Spencer); el socialismo, a una pedagogía socialista (Durkheim, Dewey, Kerschensteiner, Natorp); el nacionalismo y estatismo, a una pedagogía nacional y estatista (Fichte); el individualismo filosófico, a una pedagogía individualista (Rousseau, Kant); el intelectualismo, a una pedagogía intelectualista (Descartes, Hegel, Berbart); el voluntarismo (pragmatismo o activismo) de Schopenhauer en Alemania, Bergson en Francia y James en América, al movimiento en favor de la «escuela activa».

No podía ser de otra suerte, pues es un axioma en psicología, tanto individual como colectiva, que la idea precede siempre al acto y el pensamiento al hecho, como el relámpago al trueno; y, como consecuencia, que las acciones de los hombres son hijas de sus convicciones, y el movimiento filosófico antecede al movimiento histórico. Obreras silenciosas, pero infatigables y activas, las ideas son las



que imprimen a la vida de los hombres y de los pueblos los movimientos y ritmos de progresos o de retrocesos, que los conducen a la meta de la civilización o los despeñan en el abismo de la barbarie.

Si, pues, la Pedagogía, como dice Paulsen, es «la doctrina del arte de la formación del hombre, y la formación significa producción de la forma perfecta del hombre total, de su interior y exterior» (Pedagogía racional, pág. 19), será indiscutible que la formación, la manera de producirse, de modelarse el hombre en la vida, dependerá de la concepción, del ideal, del fin que de ella tenga a la vista. El hombre, como ser racional, obra por un fin, o sea, encamina constantemente sus acciones a un término conocido y apetecido. «La educación, dice Compayré, tiende a conducir al hombre a su fin». (Curso de Pedagogía, pág. 14).

Pero es el caso que en el vértice de toda filosofía de la vida se encuentra siempre a Dios, el ser supremo, absoluto y trascendente, verdadera o falsamente concebido. Luego toda la concepción filosófica de la vida culmina en una religión que defina, regule las relaciones del hombre con Dios.

Todo pedagogo, como todo filósofo, adora al Dios verdadero o, en su lugar, adora a un ídolo. Así Spencer diviniza y adora a la Naturaleza; Comte, la Humanidad; Rousseau, la Libertad; Freud, la Vida sexual; Dewey y Durkheim, la Sociedad; Wundt, la Cultura; Nietzsche, al Superhombre; Schopenhauer, la Voluntad; Kant, la Autodeterminación moral; Hartmann, lo Inconsciente.

Con razón dice Foerster: «Cuando el Dios verdadero desaparece de las almas, nos encontramos aquí abajo con la torre de Babel». (Jugendseele, pág. 405).

No existe, pues, una «Pedagogía neutral», porque o no es Pedagogía o no es neutra. Si es Pedagogía, por fuerza habrá de basarse en una filosofía religiosa, verdadera o falsa de la vida. Más aún: no sólo será religiosa en una forma determinada, sino que excluirá todas las demás formas de religión que estime falsas, puesto que la defensa plena de un sistema, de una doctrina, de una verdad aparente o real,

implica la exclusión y refutación de las doctrinas opuestas. Y, si prescinde de toda concepción filosófico-religiosa, ignorará el sentido y el valor de la vida, del hombre concreto y de la realidad de las cosas, careciendo de orientación, de rumbo fijo, de ideal en la dirección de los actos humanos; es decir, dejará de ser pedagogía.

Por lo tanto, Dios, que es la realidad primera y suprema, el alfa y omega de la vida, debe ser el principio y el fin de la educación. Una educación sin Dios es una educación sin base ni coronamiento, sin alma y sin razón suficiente.

:

### **La Escuela Laica no es integral ni específicamente humana**

Entendemos por educación integral la que atiende al desarrollo armónico y general de todas las facultades del hombre: físicas, intelectuales y morales. Hay que reconocer que el adjetivo *integral* no es muy adecuado para expresar la educación completa. *Integral*, según el Diccionario de la Academia, «se aplica a las partes que entran en la composición de un todo, a distinción de las partes esenciales, sin las que no puede substituir una cosa». Filosóficamente, sería más exacto decir «educación esencial», pues en los seres puede haber elementos accidentales, que contribuyen a su integridad, pero no les son necesarios ni esenciales. Mas, como los pedagogos modernos han dado en usar de este galicismo, para significar la educación que no deja desatendida ninguna facultad humana, procurando hacer al hombre perfectamente armónico, conforme a la fórmula pedagógica «mens sana in corpore sano», tomada de Juvenal, Sat. X, 356, respetaremos el uso del famoso vocablo.

Con el abandono del verdadero concepto de Dios, los filósofos y pedagogos han olvidado también el verdadero concepto del hombre; no llegan a conocerlo por entero, tal cual es, en concreto, en su plena realidad, en el conjunto



de sus relaciones con los demás seres; sólo descubren en él una especie de valores humanos, lo enfocan desde un determinado punto de vista, en un solo sector de su naturaleza, lo estudian conforme a una sola especialidad y lo explican por una sola ciencia. Por eso, sólo pueden educarlo unilateralmente, fragmentariamente, en el aspecto que les es conocido y que para ellos constituye el elemento esencial de la naturaleza humana.

Rota la dependencia de Dios, todos los sistemas filosóficos se polarizan en un sentido exclusivista. El naturalismo no ve en el hombre más que un producto de la evolución de la naturaleza, sin la vida propia del espíritu; el socialismo, un animal social sin individualidad; el nacionalismo y politismo, un ejemplar de la colectividad nacional, un ciudadano del Estado, sin intereses personales y religiosos; el intelectualismo, un ser pensante, sin los atributos autónomos del carácter; el voluntarismo, un ser de instintos carentes de comprensión y de intereses vitales reaccionales; el monismo, un fragmento del Todo, un punto pasajero en el proceso cósmico, sin existencia propia ni conexión con la Personalidad divina. Pero el hombre completo, tal cual es en realidad, el hombre histórico, en la totalidad armónica de sus elementos materiales y espirituales escapa a la menguada miopía de estos sistemas.

¿Qué puede esperarse de una pedagogía basada en semejantes concepciones incompletas y fragmentarias de la vida humana, sino una educación unilateral, exclusivista, incompleta, mutilada, orientada hacia el único aspecto que les haya sido dado descubrir, al través de su concepto filosófico del hombre? El concepto del hombre, clave de toda filosofía, es también el eje de toda pedagogía.

Así se explica que Spencer, al no reconocer más que al hombre animal, no admite otra pedagogía científica que la pedagogía biológica.

«Nemo paedagogus nisi biologus». Nadie es pedagogo si no es biólogo. La vida orgánica, la vida terrestre, que es el único valor específicamente humano, es también el centro



en torno del cual gravita la educación. Todos los demás valores espirituales, filosóficos, morales, religiosos, estéticos, deben subordinarse a aquél. La gran educadora, la legisladora pedagógica, la base de los métodos de enseñanza, el mejor censor es la Naturaleza: «Dejad hacer, dejad andar en todo a la Naturaleza», es el principio fundamental de la educación naturalista de Spencer.

Es lógico, igualmente, que para Dewey, Kerschensteiner, Durkheim, que no ven en el hombre más que un animal exclusivamente social, el problema pedagógico sea un problema social, y la educación un concepto esencialmente social, sin otro cometido que la socialización del individuo, la conservación y propagación de la comunidad, de suerte que los procedimientos, métodos, programas e instituciones educativas han de ser socializantes. La filosofía, la religión, el arte, la ética, etc., deben someterse al control de la sociología.

Asimismo, para Fichte, que sólo descubre en el hombre su cualidad de ciudadano, de miembro de una nación, de un Estado, la educación debe ser ante todo y sobre todo nacionalista, estatal, y su fin primordial y supremo será desarrollar la cultura nacional y el engrandecimiento de la patria.

Y si a este tenor fuéramos analizando cada uno de los sistemas pedagógicos hoy en boga, veríamos claramente cómo, en la medida en que se alejan de la concepción católica de la vida, resultan más incompletos y estrechos de miras, pecan de excesiva especialización y se imposibilitan para proporcionar eso que pomposamente llaman una educación integral al hombre.

No es, pues, la escuela laica la que puede jactarse de entender y desarrollar la verdadera y armónica y completa formación del niño, como ser específicamente humano.